

Autoras:

Licenciada Clara Irene Domínguez Martí. Licenciada en Letras. Profesora Auxiliar. Especialidad: Lingüística. Imparte Redacción y Estilo en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Matanzas, “Camilo Cienfuegos”. Dirección del centro de trabajo: Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos” Autopista a Varadero Km 3 ½ Matanzas.

E-mail clara.dominguez@umcc.cu.

Dirección particular: Calle 117 # 33802 – C Apartamento B e/ 338 y 342. Armando Mestre Matanzas. CP 40100 Teléfono 24 4072

M Sc María Elena Aguilera Verdecia. Profesora de Español y Literatura. Asistente. Especialidad: Español. Imparte Español como Lengua Extranjera y Cultura Cubana. Es Vicedecana Docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Matanzas, “Camilo Cienfuegos”. Dirección del centro de trabajo: Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos” Autopista a Varadero Km 3 ½ Matanzas. E- mail maria.aguilera@umcc.cu

Dirección particular: Calvo #606 e/ Calzada y Velázquez, Cárdenas, Prov. Matanzas. Telef 52-3374

M Sc Vivian López Morejón. Licenciada en Educación en la Especialidad de Español y Literatura. Imparte Lingüística y Cultura Cubana en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”. E-mail vivian.lopez@umcc.cu

MONOGRAFÍA: **Lectura y aprendizaje creador.**

Resumen.

La lectura como mediadora entre el hombre y la cultura contenida en los textos escritos, es un proceso intelectual altamente productivo para el aprendizaje y la educación integral, por su innegable poder transformador en diferentes facetas del ser humano: el pensamiento lógico, las ideas, la valoración, la comunicación, entre otros.

Sin embargo, la formación de un estudiante – lector, objetivo trascendental de la educación porque fomenta la capacidad para crear, es a menudo interferida desde los niveles iniciales del aprendizaje, por insuficiencias de naturaleza empírica, que reducen el efecto desarrollador de la lectura, como procedimiento interdisciplinario en el proceso docente – educativo.

En este artículo estas insuficiencias se focalizan en el sujeto orientador del aprendizaje, e influyen en la ejecución no exitosa por parte del aprendiz. Las reflexiones presentes en el análisis propician el perfeccionamiento de esta práctica en la docencia sobre bases científico – metodológicas procedentes de la psicología educativa y el análisis de texto, en el marco de la concepción de la educación cubana, asentada en el vínculo de la teoría con la práctica y llevada hasta la solución creativa de problemas de la realidad, en el nivel universitario.

La manera de proceder con la lectura en la enseñanza y el aprendizaje, dan elementos sobre la intervención de la lectura en el tránsito de la enseñanza general a la universitaria, para la formación de un profesional profundo y creador.

Abstract.

Reading, as a mediator between the man and the culture which is implicit in written texts, is considered a highly productive intellectual process for learning and integral education due to its undeniable transforming power in different facets of the human being: logical thought, ideas, valuations and communication among other ones.

However, the formation of a reader – student, which is an outstanding objective of education, is often interfered with since the elementary levels of learning, due to insufficiencies of empirical nature which diminish that developmental effect of reading, as an interdisciplinary procedure in the teaching – learning process.

In this article these insufficiencies are focussed on the learning advisor and they influence the non – successful performance of learning. The reflections presented in the analysis propitiate the improvement of this teaching practice, on scientific – methodological bases founded in educative psychology and text analysis within the frame of conception of Cuban education settled in theory – practice linkage and led to creative solution of real problems at university level.

The ways to manage reading in the teaching – learning process offer enough elements about intervention of reading in the passage from general learning to the university one, so as to form a deep and creative professional.

Leer implica un acto tan vital que supone, en fin, la creación de un mundo propio, una conciencia totalizadora y universal, donde el yo del lector en tensión con el libro, con la palabra, llegará incluso a trascenderlo.

Rafael Núñez y Enrique del Teso Martín. Curso de Español. Universidad para todos, 2000, p. 17.

La escritura primero y la imprenta, muchos siglos después, son hitos que hicieron posible la existencia del libro impreso para beneficio de la humanidad. En el libro, la cultura, el producto supremo de los pueblos, encontró un resguardo y un solidario difusor por el espacio y a través del tiempo; y el hombre, una fuente para la apropiación del saber acumulado. Todo ello ha implicado el ejercicio de una actividad intelectual prodigiosa: la lectura. ¿Prodigiosa? Sí, por lo que ella tiene de fecunda para la inteligencia, el poder creativo, para la formación de la personalidad y, en su proyección más allá de lo individual, para el progreso de las sociedades.

Interactuando con las fuentes escritas por medio de la lectura, penetramos por nosotros mismos en el mundo inagotable de la cultura, concentrada durante siglos de perenne creación en las obras antiguas y modernas. Con el poder de la comunicación silenciosa, propiciando el desarrollo del saber, del saber hacer, de sentimientos y de convicciones, la acción de leer se ha convertido en uno de los principales agentes de formación para la vida. Por su influencia y por su potencial capacidad de transformación de las esferas lingüística, afectiva, lógica, cognoscitiva, metodológica y axiológica de los seres humanos constituye, cuando es bien aprovechada, una vía integral y altamente productiva para el aprendizaje y la educación.

En ese acto de comunicación mediata con el otro en la intimidad mental del lector, se produce el descubrimiento de la sensibilidad, la experiencia y el saber ajenos. Y en callada confrontación con estos, los propios se reafirman, se enriquecen y hasta se transforman. Pero la verdadera fructificación de ese tipo de apropiación cultural ocurre en el momento que puede denominarse de la post-lectura, cuando en el plano práctico el sujeto lector, a partir de un proceso de integración consciente de lo leído con lo que ya conoce y con su experiencia, puede desarrollar una superación creadora de sus modos de analizar, apreciar, de valorar la realidad, de sus métodos para interactuar con ella y, también, - ¿por qué no? - puede enriquecer su mundo afectivo.

Por este valor profundamente instructivo y formativo de la lectura como actividad individual de carácter independiente, es que la formación del estudiante - lector debe considerarse entre los objetivos trascendentales de la educación, que indiscutiblemente contribuyen al progreso espiritual y material de la sociedad. Desde los niveles iniciales, la enseñanza ha de fomentar la necesidad de la lectura como parte de la formación instructivo-educativa del estudiante. Esto significa, de forma general, el desarrollo gradual de una disposición psicológica en los educandos favorable hacia la lectura a través de los diferentes niveles. ¿Cómo hacerlo? Es necesario motivarlos de forma interesante y sistemática para la ejecución de actividades de esta naturaleza a partir de lo que ya conocen; capacitarlos con los procedimientos necesarios para una realización exitosa de los diferentes tipos de lectura; que se entrenen para recorrer los caminos lógicos que permiten el acceso a lo que dice el texto; que imaginen, aprecien, descubran, relacionen, generalicen, profundicen, duden, rechacen, argumenten, hasta hacerles sentir de manera especial el disfrute de la lectura y la necesidad de leer cotidianamente, si no poseían anteriormente esas cualidades.

De igual forma que el agricultor con el proceso de cultivo contribuye a que la semilla germine y fructifique, el que conduce el proceso de formación dirigida de un lector, además de depositar en el aprendiz la simiente del interés por saber, debe cultivarla cuidadosamente para hacer germinar en

él una sensibilidad particular hacia la comprensión del mundo a través de los libros, enseñarle a apreciar la lectura como una manera sui generis de aprendizaje, de adquisición de cultura y, en suma, de autoperfección, para estar en capacidad de enriquecerse espiritualmente, de proponerse nuevas metas de aprendizaje y de poder participar en la búsqueda de soluciones a los problemas de la realidad.

Pero, lamentablemente, la lectura no siempre recibe el tratamiento idóneo en el proceso docente - educativo y se verifican con frecuencia maneras empíricas de conducción que acarrearán anomalías en el aprendizaje y atentarán contra el desarrollo armonioso de las habilidades y del hábito de leer. Aunque parezca ilógico en la práctica todavía existen manifestaciones de esquematismo en las formas de proceder con la lectura, que aniquilan su poder transformador.

Enseñar a leer por vías esquemáticas, es cometer un crimen múltiple: el del intelecto, de la imaginación, de la independencia cognoscitiva y el de la valoración, entre otros. Por esta razón, es preciso definir con claridad el alcance que debe tener la orientación de la lectura en cualquiera de los niveles de enseñanza donde se practique. Esta nunca debe convertirse en una camisa de fuerza para el pensamiento del aprendiz, pues lejos de contribuir a su formación, puede condicionarle una rudimentaria manera de pensar, privándolo de la capacidad de descubrir por sí mismo y, al mismo tiempo, frustrando en él como futuro lector, la libertad imaginativa, el poder analítico, reflexivo y comunicativo.

Puede suceder que la conducción del estudiante - lector se estanque en la fase inicial del aprendizaje, cuando demuestra que domina la correspondencia grafía - sonido y que es capaz de desarrollar una lectura oral con fluidez. De acuerdo con los modelos secuenciales para el estudio del complejo proceso de la lectura [Morenza:1995], este momento inicial de la conversión grafémico - fonémica pertenece a los procesos denominados **de abajo**: el reconocimiento de los rasgos, letras y

palabras , seguido de la transformación de los grafemas en fonemas de acuerdo con la aplicación de determinadas reglas de conversión. Estos constituyen la fase previa de los procesos **de arriba** que se relacionan con la decodificación semántica de las palabras, las oraciones y los párrafos.

Así, en los grados iniciales del aprendizaje, esta concepción ingenua de que se aprendió a leer cuando se sabe reconocer la expresión fónica de los signos gráficos que constituyen la envoltura superficial de las ideas, significa relegar a un segundo lugar la actividad interpretativa y de reflexión que castra el acto de leer, haciéndolo superficial y, por tanto, infecundo. Este primer obstáculo para la formación del lector limita el desarrollo de la capacitación para una lectura profunda y creadora en el plano de las ideas. Cuando en el proceso de enseñanza - aprendizaje, el criterio fónico es absolutizado, puede ocasionar daños irreparables para el hábito de leer, porque priva al que lee de los placeres hedonista e intelectual, que la buena lectura es capaz de proporcionar, al permitir el disfrute estético de los textos artísticos y al movilizar los recursos del intelecto para el encuentro con las ideas.

Otra forma del proceder empírico con la lectura es aquella que la limita a la decodificación lineal de la secuencia de palabras que conforman el texto. Esta operación es parte de los procesos catalogados, desde el punto de vista psicolingüístico, como **de arriba**, donde quedan implicados la activación de los significados de las palabras, la asignación de los casos semánticos, la construcción de proposiciones, la construcción del significado global y la activación del sistema retórico [Morenza:1995]. Indiscutiblemente que estableciendo la relación grafía - significado de las palabras se da inicio a la construcción mental del sentido de las oraciones y a partir de estas, el de los párrafos, hasta llegar a conformar la idea total del texto. Es obvio que sin esta operación básica no sería posible la lectura, pero siguiendo la hipótesis que postulan los modelos secuenciales, el significado a través de la lectura se construye a partir de los niveles más bajos de procesamiento , y

se va arribando en forma de secuencia a los niveles de mayor complejidad, los que son propios de la comprensión. El inconveniente surge cuando lo que es base se convierte en la operación exclusiva al leer, en detrimento de otro tipo de relaciones de significación textuales y contextuales, que son indispensables para una lectura de aprendizaje y de creación. Por otra parte, cuando solo se ejercita la lectura de textos elaborados con un lenguaje común, se está restringiendo el entrenamiento de la comprensión a determinados patrones fácilmente descodificables. ¿Y los textos literarios, que no pueden ser comprendidos con una mera descodificación lineal y directa del significado? ¿Y aquellos con carácter especializado, que requieren de una mayor capacidad del dominio conceptual y de relacionar ideas? En sentido general, ambos tipos de texto exigen un poder superior de análisis para establecer relaciones asociativas, lógicas y contextuales, que son tan importantes para el desarrollo óptimo del proceso de la lectura. En tales casos, la complejidad de los procesos de comprensión, más que una descodificación simple y lineal requiere de un despliegue amplio de operaciones mentales, reveladoras tanto de lo que explícitamente es expresado por medio del lenguaje, como de lo implícito que espera ser inferido inteligentemente por el lector o de lo que se sugiere o de lo que, por alguna razón, no se dice y sea necesario encontrar en información complementaria en otros textos o elaborar a partir del conocimiento del mundo y de la propia experiencia.

Para obrar con éxito en la enseñanza de la lectura no es conveniente asumir este punto de vista unilateral del acto de leer. Si bien en todo acto de lectura es imprescindible la descodificación del lenguaje, este no constituye la totalidad del complejo proceso hermenéutico de la lectura; es solamente un momento importante de él que, además, no se verifica de igual forma al leer diferentes tipos de texto.

Los efectos de ambas tendencias son incongruentes con el carácter formativo de la lectura desde el punto de vista cultural - en el sentido amplio de esta palabra- y su empleo esquemático la convierten en un proceso cognoscitivo, intelectual, interpretativo y axiológicamente estéril.

Estas manifestaciones de lo empírico se acompañan a menudo de otros problemas de carácter metodológico de la misma naturaleza y con igual efecto reductivo en la capacidad de leer:

- (a) La ausencia del diagnóstico no permite al que orienta medir el grado real de independencia alcanzado en la lectura hasta ese momento por los aprendices, ni elaborar estrategias adecuadas que propicien el desarrollo de la capacidad interactiva con los textos escritos. Por lo tanto, sin el diagnóstico la acción sobre las dificultades de los educandos carece de una orientación precisa y pierde efectividad. Esta es factible cuando el instrumento para el diagnóstico está adecuadamente concebido para recoger el máximo de información acerca de las operaciones y de las destrezas que implica la lectura de aprendizaje y de reflexión, lo que permite localizar con precisión los flancos débiles en la capacidad para la lectura de los aprendices.
- (b) La orientación de lecturas sin una previa familiarización o preparación sobre el tema - particularmente para los que se inician - o sin la precisión de un objetivo de lectura que dirija el pensamiento hacia un propósito determinado, desmotiva al principiante, que se siente impotente ante el texto, porque no dispone del conocimiento sobre la materia ni la orientación necesaria para lograr la comprensión. La incompreensión en la lectura por desconocimiento, resulta de la imposibilidad para relacionar lo nuevo no conocido con lo que ya se sabe, si no se dispone de una base suficiente de conocimientos previos. Cuando en la orientación de la lectura, se ignora el conocimiento que el aprendiz tiene acerca de los contenidos nuevos, se están limitando los procesos de articulación, integración y compactación en el aprendizaje. Para que la lectura deje una huella perdurable requiere de una interacción entre lo nuevo que se incorpora y los anteriores conocimientos que en estado de latencia existen en la memoria semántica de larga

duración [Morenza: 95]. La ausencia de conocimientos precedentes entorpece el procesamiento de la nueva información. En estas situaciones, se desvirtúa la finalidad del acto de la lectura como medio de adquisición de conocimiento y el sujeto del aprendizaje la siente como una obligación para la que no está preparado. Para él, entonces, la solución es reproducir de memoria sin entender, sin trazarse un punto de llegada en el desarrollo de sus ideas. Si el aprendiz en los niveles iniciales del aprendizaje no está en condiciones de activar por sí mismo sus esquemas cognoscitivos y si el texto tampoco se lo propicia, entonces el conductor del proceso de aprendizaje debe intervenir para que el estudiante active las bases para la incorporación del conocimiento nuevo y orientarlo hacia un objetivo de lectura.

- (c) La inadecuada selección de los textos para iniciar al novato, niño o adolescente, en la práctica de la lectura, puede ser un factor contrario al propósito de lograr su motivación, si estos no resultan atractivos a su psicología y no están en correspondencia con el nivel de comprensión de la realidad propio de su edad. Particularmente, ellos deben encontrar en los textos que leen, sea cual fuere el contenido, algún referente conocido, un punto de vista interesante y una forma atractiva que le proporcione satisfacción en su recreación del mundo real o imaginario a través de la lectura. Gradualmente, con nuevas propuestas, irá ampliando el horizonte de preferencias en la actividad de la lectura hasta alcanzar, con la constante práctica en diferentes textos, su madurez como lector.
- (d) La falta de un consenso en el colectivo docente para la actuación coordinada con la lectura entre las diferentes disciplinas, impide que el estudiante aproveche el valor instructivo - educativo interdisciplinario que tiene la lectura, perturba la automatización de sus habilidades y, en consecuencia, el desarrollo de la capacidad. Llegar al acuerdo intra e interdisciplinario que propicie la sistematización de la lectura, es una condición importante para viabilizar la formación de un estudiante - lector. Pero si tenemos en cuenta que cada esfera del conocimiento

opera con un lenguaje especializado, que requiere de un tipo particular de descodificación, entonces la práctica de la lectura con textos de diferentes lenguajes- de las ciencias naturales, las ciencias exactas, de las ciencias sociales, el arte, la tecnología, etc - diversifica la capacidad de leer. La integralidad del lector se mide por el grado de diversificación de su capacidad para leer textos de diversa naturaleza y comprender adecuadamente la información proveniente de ellos. Pero ello requiere no solo de una activación de los conocimientos previos sobre el tema, sino también de destrezas intelectuales y lingüísticas y, también, el conocimiento acerca de los recursos de expresión y la estructura propios de cada tipo de texto [León: 1989:3] . La práctica sistemática en la interacción con textos en las diversas disciplinas con una estrategia que acople los factores antes mencionados, propicia progresivamente la automatización de su empleo en el proceso de comprensión del significado del texto. El conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje debe mostrar al aprendiz las maneras posibles de escudriñar exhaustivamente a través de la forma y el contenido del texto, para extraer el máximo de información provechosa de este .

- (e) El facilismo reproductivo de un mero alcance memorístico o los caminos prefijados en la orientación del proceso de lectura, restringen en el aprendiz el ejercicio del análisis, de la reflexión y la toma de decisiones para arribar al descubrimiento de lo que dice el texto. En la orientación para la lectura como en otros momentos del aprendizaje, también la preferencia por fórmulas reproductivas es enemiga de la inteligencia y la creatividad. Por esta razón, la orientación de problemas basados en la lectura para ampliar conocimientos debe, mediante el procedimiento heurístico, dar amplio margen a la participación del educando con su iniciativa para construir lo nuevo mediante un aprendizaje significativo [Ausubel:1997], razonado, reflexivo y creativo. Teniendo en cuenta los sistemas de conocimiento previamente adquiridos, se debe propiciar sabiamente que el alumno sea capaz por sí mismo, con su razonamiento y su

creatividad, de explicar, concluir e integrar, enriqueciéndose, el nuevo contenido que le ofrece el texto.

- (f) La actitud del conductor del aprendizaje puede manifestarse en posiciones extremas que son negativas para el momento del intercambio de información y de juicios críticos posterior a la lectura, donde el estudiante tiene la oportunidad de retroalimentarse en la confrontación de ideas. Esto ocurre si el conductor, asumiendo la posición de controlador o evaluador, hace que el intercambio sea exclusivamente la exposición “fría” de los alumnos y no participa en un diálogo de retroalimentación con estos o si, por el contrario, desempeñando el papel de orador, transforma el intercambio en un monólogo. Mientras el aprendiz no ha logrado desarrollar la capacidad de comprender y de comunicar sus ideas acerca de lo leído, la orientación del maestro ha de estar presente antes, durante y después de la lectura. El objetivo será estimular el intercambio de ideas, el planteamiento de contradicciones que se hayan observado en lo leído, arribar a conclusiones y a soluciones creativas después del enjuiciamiento crítico. Todo ello, acompañado de un sentido autocrítico en el educando y crítico - constructivo del colectivo, contribuye a que el estudiante aprenda a autorregular su pensamiento en el propio proceso de lectura y la comunicación verbal posterior a ella. Entonces, es necesario que sobre la marcha de la actividad el aprendiz tome conciencia de las acciones que hace, cómo las hace y cuáles son sus logros y sus dificultades. Para lograrlo el intercambio con el docente y el colectivo estudiantil es decisivo en las diferentes etapas de la actividad de aprendizaje mediante la lectura.
- (g) El desconocimiento de la teoría del texto [Van Dijk:1978] por parte de los docentes que imparten materias no lingüísticas les imposibilita aplicarla en la orientación de la lectura en las respectivas disciplinas. Este objetivo, que se le reserva exclusivamente a las disciplinas lingüísticas, debe extenderse dado el carácter interdisciplinario de la lectura como instrumento didáctico y formativo.

En síntesis, la intervención educativa para que el alumno desarrolle un aprovechamiento óptimo de la lectura como instrumento de aprendizaje significativo, debe establecerse sobre la base de parámetros psicopedagógicos, lingüísticos y comunicativos en la conducción del proceso.

Todas estas dificultades de método, que malogran la formación de una capacidad lectora en los educandos frenan, a la vez, su actuación independiente y la posibilidad de autocorrección que la lectura brinda cuando es conscientemente utilizada.

Lo más conveniente es, pues, empezar a formar una disciplina en la lectura y a desarrollar progresivamente las habilidades y hábitos correspondientes desde que se aprende a leer en los primeros años de vida escolar. La red de actividades intelectuales, lingüísticas y comunicativas, que propicia el ejercicio sistemático de la lectura inteligente desde la infancia y en las diversas disciplinas, es un factor capaz de transformar la capacidad de razonamiento del aprendiz y de la comunicación, porque lo va pertrechando gradualmente con las destrezas que satisfacen las necesidades del aprendizaje, cada vez más crecientes a medida que asciende a los niveles superiores de la educación.

A menudo el bajo rendimiento académico y el fracaso escolar tienen que ver con el escaso desarrollo de estas destrezas que la lectura fomenta. No desarrollarlas constituye una barrera para que el alumno pueda alcanzar plenamente las metas superiores, que le propone un nuevo currículum de estudio.

Así, al concluir el último ciclo de la enseñanza general, el aspirante a los estudios universitarios ha de haber alcanzado una madurez intelectual en la actividad de la lectura [Láinez: 1994: 8] que se manifieste en:

- su capacidad para leer y comprender un texto;

- su habilidad para sintetizarlo;
- su destreza para descubrir la organización de este;
- su aptitud para emitir un juicio acerca de lo leído;
- su capacidad discursiva para expresar oralmente y por escrito estas ideas.

Según Láinez, la lectura verdaderamente productiva habrá concluido solo cuando el que lee sea capaz de expresar con rigor lo que el texto se propone comunicar, cuál es su tema y el mensaje exacto sobre este. Lógicamente, otra actividad importante que implica este proceso es el resumen con precisión y objetividad del contenido del texto. Para este fin deberá elaborarse una síntesis clara de lo esencial del contenido: qué se dice y con qué intención se hace. Todo ello presupone el acto de comprensión de las palabras del texto que aportan al mensaje significados con diferentes grados de relevancia, insertadas en las ideas principales, secundarias y complementarias que conforman la idea general del texto. Es necesario también que se le dedique tiempo y atención a la diferenciación precisa entre lo que es esencial y lo accesorio en el mensaje.

Al finalizar la lectura se deberá, también, estar en condiciones de expresar cómo el autor ha configurado el mensaje. Esto es, haber descubierto el nexo lógico que interrelaciona las diferentes partes del texto y las relaciones de subordinación existentes entre las ideas correspondientes a cada parte, para adquirir una comprensión jerarquizada en totalidad de lo que dice el texto.

Tal vez, lo más complejo de este ejercicio integral de lectura sea el comentario objetivo o subjetivo – según sea el punto de vista que se seleccione- del contenido del texto. Pero después del análisis exhaustivo del contenido y la estructura, la reflexión debe conducir necesariamente a una toma de posición ante el mensaje recibido, con el fin de efectuar así una incorporación valorada de lo nuevo al sistema de conocimientos del lector. Para ello la vía subjetiva del comentario es la más formativa. Para opinar el estudiante tiene que recurrir a la comparación entre lo que el texto dice con lo que él

piensa y sabe sobre el tema desde cualquier punto de vista: artístico, filosófico, científico, religioso, ético, etc. Si el lector se adscribe a la opinión del autor, en su comentario debe incluir los argumentos que sustentan la tesis, así como los datos que la confirman. También puede auxiliarse de las relaciones intertextuales, haciendo uso de la opinión que sobre el tema poseen escritores o pensadores, manifestada en otros textos. Si por el contrario, el lector disiente de lo leído debe, entonces, reflexionar sobre el tema y montar ordenadamente sus ideas para explicar el basamento de su desacuerdo con la tesis. Otra arista de la valoración a través del comentario del texto es hacerla, según convenga a los propósitos del que lee, desde la perspectiva de los valores vigentes en la actualidad o de los pertenecientes a la época en que fue escrito el texto. Cualquiera que sea la perspectiva de la valoración es útil para la capacitación ideológica del lector determinar o inferir de lo que dice el texto, la corriente o ideología a la que se afilia el autor.

La redacción del comentario cumple la función de entrenamiento para el desarrollo de la capacidad de enunciación escrita, por lo que también es necesario lograr que el estudiante venza la pereza que, generalmente, impide escribir lo pensado. El acto de escribir obliga no solo a pensar con rigor y a seleccionar los medios de expresión, sino que, además, propicia la depuración de las ideas y su ordenamiento lógico, orientándolas conscientemente hacia un fin. Para ello es recomendable elaborar previamente un plan que sirva de guía para la redacción, sobre todo cuando se trate de trabajos de mediana o de larga extensión y habituarse a la búsqueda de la forma más clara y precisa, aunque esto implique dedicar tiempo a la reelaboración y al perfeccionamiento de la expresión de las ideas. Por tanto, la enunciación escrita es para el aprendiz un complemento necesario del acto de leer para aprender, que le ofrece ventajas: la fijación de las ideas con una forma más acabada y precisa, el hábito de desarrollar estrategias de comunicación para que su mensaje resulte coherente y, ante todo, convincente y, por último, el hábito de cuidar celosamente el uso de las normas lingüísticas para su transmisión de forma escrita. Pero, además, la escritura viabiliza la autocrítica

y, también, la visión crítica de otros, porque ella hace más evidentes las fuerzas y las debilidades de la argumentación.

Un eslabón importante de esta cadena de acciones del aprendizaje interactivo con textos, que trasciende al acto mismo de leer pero que le otorga razón de ser, es la aplicación de los resultados del procesamiento de la información procedente de la lectura, al análisis de problemas vinculados con las necesidades reales de la existencia. Este momento da al educando la oportunidad para apreciar la utilidad de la lectura y la necesidad de su rigurosa ejecución, así como también le permite concebir opciones creativas en la búsqueda de la solución a los problemas que se le presentan para resolver. En el nivel universitario, el estudiante- ya en los umbrales de la profesión - debe ser entrenado gradualmente para que sea capaz él mismo de formular problemas a partir de la información obtenida de la lectura y de actuar para darles solución eficaz con los conocimientos, los métodos y los medios profesionales afines. De esta forma también estará proyectando su responsabilidad como profesional desde el mismo proceso de su formación. El vínculo de la lectura profunda con la actividad docente e investigativa es una de las premisas indispensables en la formación del profesional, que también garantiza su independencia cognoscitiva. Ello implica la necesidad de un entrenamiento sistemático para adquirir rapidez en la lectura con la ampliación del campo visual, que facilita la ejecución de acciones exploratorias o de diagnóstico general del texto; concentrar la atención, lo que significa educar su voluntad para controlar los efectos sobre sí de las influencias exteriores que le interrumpan el proceso de lectura; retener, comprender, resumir y valorar información; adecuar la velocidad de la lectura a los fines que con ella se persigan y a la complejidad del texto [Grass y Fonseca: 1992]. Todos estos factores entran en juego para el desarrollo exitoso de la lectura como instrumento de aprendizaje y de creación.

De todo el proceso expuesto anteriormente es útil resumir la secuencia de momentos relevantes que en él tienen lugar:

- La orientación inicial de la lectura: partiendo de las premisas de lo conocido y de las nuevas metas del aprendizaje, el profesor formula el objetivo de la lectura, orienta la bibliografía y propone las actividades a realizar.
- La ejecución de la lectura: parte de la familiarización con el texto, la lectura inicial, las relecturas, la comprensión jerarquizada y valorada de la información para su incorporación al sistema de conocimientos, hasta la realización del informe escrito.
- La aplicación de la información para formular y dar soluciones a problemas prácticos vinculados con la realidad.
- El intercambio comunicativo de retroalimentación: incluye las posibles consultas que el aprendiz solicite durante la ejecución y en la aplicación.

Indudablemente que el dominio de los mecanismos de interacción con los textos proporciona un clima íntimo de libertad necesario para que el pensamiento cree. Posibilita ampliar y autorregular las formas del pensamiento y de la comunicación. Facilita un cúmulo de información y de posibilidades valorativas importantes para desarrollar una actuación sumamente creadora y humanista, que debe fructificar en alianza con un solidario afán de transformación que se proyecte hacia la comunidad en su conjunto. La lectura es, sin duda, uno de los recursos de la comunicación más eficaces para entrar en diálogo con la cultura científica, tecnológica, artística, etc. Y sobre la base de ese proceso cognitivo - cultural dar solución a las necesidades materiales y espirituales de la existencia. Los educadores, partiendo sabiamente de la premisa " leer para aprender y crear", han de ayudar a tender el puente de la lectura entre el hombre, la cultura y la vida.

Bibliografía.

- Ausubel, David. Psicología Educativa. Editorial Trillas, Méjico, 1997.
- Cassany, Daniel. Lectores expertos y aprendices. En: Universidad para todos. Curso de Español. La Habana, 2000, p.19.
- Gallart, Isabel Solé. Aprender a leer, leer para aprender. En: La educación por el mundo. No. 12, La Habana, diciembre, 1989, pp. 11-21.
- García Arzola, Ernesto. Lengua y literatura. Edición Revolucionaria, La Habana, 1971.
- Grass Gallo, Elida y Nayiri Fonseca. Técnicas básicas de lectura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
- Láinez, Miguel. Orientaciones para las pruebas de 1994. C.O.U. Editorial Anaya, Madrid, 1994.
- León Gascón, José A. y Juan García. Comprensión de textos e instrucción. En: La educación por el mundo. No.11, La Habana, noviembre, 1989, pp. 1-16.
- Morenza Padilla , Liliana. Memoria semántica. Estructura del conocimiento y aprendizaje de la lectura. En : Revista Educación. No. 84, enero- abril, La Habana, 1995, pp. 30-33.
- Núñez Ramos, Rafael y Enrique del Teso. Tras la huella del texto En: Universidad para todos. Curso de Español. La Habana, 2000, p. 17.
- Mañalich Suárez, Rosario. Alegato por la literatura. En: Universidad para todos. Curso de Español, La Habana, 2000, pp. 21-23.
- Van Dijk, T. A. La ciencia del texto. Editorial Paidós, Barcelona, 1978.